



<b>Title</b>	Zhun Zhong wen jiao shi tou guo fu wu xue xi dui fei Hua yu xue sheng shuo hua neng li xun lian de fan si
<b>Author(s)</b>	Liu, Yiu-tak; 廖堯德
<b>Citation</b>	
<b>Issued Date</b>	2011
<b>URL</b>	<a href="http://hdl.handle.net/10722/138782">http://hdl.handle.net/10722/138782</a>
<b>Rights</b>	Creative Commons: Attribution 3.0 Hong Kong License



香港大學教育學院

語文教育（中國語文及中國文學）學士課程

2010-2011

學士學位論文

「準中文教師透過服務學習對非華語學生說話能力訓練的反思」

指導老師：張慧明博士

學生姓名：廖堯德 LIU Yiu-tak

學生編號：2007663617

二零一一年五月

## 目錄

	內容	頁數
	摘要	4
	Abstract	5
	鳴謝	6
	聲明	7
1	緒論	
1.1	研究緣起	8-9
1.2	研究意義	9-10
2	文獻回顧	
2.1	香港非華語學生學習中文的情況	11-12
2.2	第二語言(Second language)	12-13
2.2.1	第二語言教學以口語訓練為基礎	13-14
2.2.2	非華語學生說話能力的評量	14
2.3	服務學習(Service Learning)	14
2.3.1	服務學習與第二語言學習的關係	14-16
2.4	小結	16
3	研究範圍	
3.1	研究目標	17
3.2	研究目的	17
3.3	研究具體安排	17-18
3.4	研究問題	18
4	研究設計	
4.1	個案研究 (Case study)	19
4.1.1	方法及取樣	19
4.2	資料搜集	19
4.2.1	訪談	19
4.2.2	口語能力評分表	20
4.3	分析方法	20
4.4	信度與效度	20
4.5	研究局限	20

<b>5</b>	<b>研究結果及分析</b>	
5.1	服務學習前	
5.1.1	準中文教師對非華語學生的中文學習和需要的認識	21
5.1.2	準中文教師對教授和評估非華語學生的中文說話能力的看法	22
5.2	服務學習期間	23
5.3	服務學習後	
5.3.1	準中文教師對非華語學生說話能力認識	23
5.3.2	非華語學生在中文學習及說話能力的表現	24-25
5.4	服務學習前後的對比	26
5.5	服務學習對教授非華語學生中文作為第二語言的幫助	27
<b>6</b>	<b>結語及建議</b>	
6.1	結語	28-29
6.2	建議	29
6.2.1	利用「服務學習」訓練非華語學生的說話能力	29
6.2.2	教師培訓	29
6.2.3	課程及評估規劃	29-30
<b>7</b>	<b>參考文獻</b>	31-33
	<b>附件</b>	
(一)	參加者同意書	34
(二)	訪談問題	35
(三)	受訪者錄音逐字稿	36
(四)	第一組展品導賞員及隨團導賞員口語能力評量表	37-38
(五)	第二組展品導賞員及隨團導賞員口語能力評量表	39-40
(六)	第三組展品導賞員及隨團導賞員口語能力評量表	41-42
(七)	第四組展品導賞員及隨團導賞員口語能力評量表	43-44
(八)	第五組展品導賞員及隨團導賞員口語能力評量表	45-46
(九)	第六組展品導賞員及隨團導賞員口語能力評量表	47-48

## 論文摘要

本研究旨在讓準中文教師透過參與「服務學習」對非華語學生說話能力訓練的反思。隨着本地非華語學生的數目不斷增加，不論對準中文教師或學生來說，要怎樣教和學「中文作為第二語言」是一大難題。準中文教師在接受專業培訓期間，既沒有機會接觸非華語學生，又並非必需修讀「中文作為第二語言教學」的課程，不清楚非華語學生的中文學習需要，不知道要教什麼，不懂得如何進行評估。非華語學生學習中文，跟本地學生一樣，須能聽能說，也須能讀能寫，要融入香港社會和謀生，就必定先具備中文的說話能力，說話能力是促進中文學習的基礎。

研究結果顯示，「服務學習」提供了一個真實的環境讓準中文教師和非華語學生學習，學生不但服務社區，亦能從中發展更好的說話及溝通能力；而準中文教師透過參與「服務學習」觀察非華語學生中文說話能力的學習，使準中文教師在教授和評量方面獲益良多，豐富了其專業的知識，以不斷改善和提升非華語學生的中文說話能力。

為了使本地非華語學生獲得更佳的环境以學習「中文作為第二語言」，建議應從課程規劃、師資培訓及教學策略著手，可行的措施包括：1) 以「服務學習」訓練非華語學生的說話能力；2) 把「中文作為第二語言教學」列為準中文教師必修科目；3) 發展「中文作為第二語言」的課程大綱及相關教材，就非華語學生在讀、寫、聽、說方面設計有效的評量工具。

## Abstract

The research aims to help prospective Chinese language teachers to reflect the oral speaking training provided for non-Chinese speakers, through participating service learning. As the number of non-Chinese students is growing substantially, it is a challenge for both prospective Chinese language teachers, as well as non-Chinese speakers to teach and learn Chinese as a Second Language. Throughout the process of professional training, prospective Chinese teachers seldom have the opportunity to make contact to non-Chinese students, while ‘Teaching Chinese as a Second Language’ is not being considered as a necessary component of their learning curriculum. Therefore, it is difficult for prospective Chinese teachers to teach, as well as evaluating the actual learning needs of these non-Chinese students. In fact, being able to speak, hear and write are all considered to be an important components for all the Chinese learners. Speaking, in particular, is being considered as a foundation of stimulating the process of learning Chinese.

The results revealed that ‘Service Learning’ provides a real-life situation for both prospective Chinese language teachers and non-Chinese speakers to learn Chinese. Throughout the process of undergoing ‘Service Learning’, apart from being able to serve the community, students are also given an opportunity to develop better speaking and communication skills. As for the prospective Chinese language teachers, they are able to observe the development of Chinese speaking skills of the non-Chinese speakers. Base on this experience, it is a beneficial outcome for prospective Chinese language teachers to broaden their professional knowledge of teaching non-Chinese speakers, and also giving them a chance to evaluate their teaching methods of how to further improve the speaking skills of these non-Chinese speakers.

In order to help non-Chinese speakers to secure a better environment to learn Chinese as a second language, it is suggested that the curriculum design, teacher training, as well as the teaching strategies should all given considerations. Possible initiatives include 1. Implementing ‘Service Learning’ as a learning tool to train the speaking skills of non-Chinese speakers; 2. Implementing the curriculum of ‘Chinese as a second language’ for prospective Chinese language teachers; 3. Developing the curriculum and related teaching materials for the curriculum of Chinese as a second language, as an efficient way to evaluate the learning process of speaking, writing, listening, and reading for non-Chinese speakers.

## 鳴謝

本論文得以順利完成，實有賴張慧明博士一直的悉心指導，為研究確立清晰的方向。在擬定論文題目、研究方法的運用、論文的結構，以至撰寫過程中，張博士給予我不少具啟發性的建議，實在獲益不淺。此外，張博士從旁的鼓勵及關愛，讓我在繁重的壓力下更有信心完成本論文。本人謹此對張博士的支持和幫助，致以萬二分的謝意。

最後要答謝參與研究的六位準中文教師，他們積極投入和配合，使是次研究成功進行。

## 聲明

本人謹此聲明，本論文屬本人之創作，所有引文及注釋均已清楚列明，並不曾以此論文向本大學或其他院校申請學位、文憑、或其他學歷。

## DECLARATION

**I hereby declare that this dissertation represents my own work and that it has not been previously submitted to this University or any other institution in application for admission to a degree, diploma or other qualifications.**

廖堯德  
LIU Yiu-tak  
2007663617

2011 年 5 月  
May 2011



## 第一章：緒論

### 1.1 研究緣起

過去三年本地非華語學生人數不斷增加，根據教統局（現改名為教育局）（2008）向立法會提交的數據顯示，2006/07、2007/08 和 2008/09 學年在港就讀的非華語學生分別有 5235 人、6201 人和 6412 人，有持續上升的趨勢，這反映正視本地非華語學生學習需要的迫切性。根據 2006 年中期人口統計（政府統計處，2007），非華裔的人數佔全港總人數約百分之五，年齡組別介乎三至五歲、十七至十八歲及十九至二十四歲的非華裔人士的就學比率分別為 83.9%、79.7% 及 30.4%，可見本地非華語學生對教育需求懇切，隨之而來的學習問題也不少。

據一項有關「香港非華語學生學中文的優勢和困難」的調查發現（關之英，2008），他們學中文有四大困難：語言環境不足、語言系統不同、家長不能幫助溫習、欠缺教師培訓。在主流學校就讀的非華語學生，他們學習中文的起點較本港學生低，而且礙於語言不通，非華語學生偏愛在自己的圈子生活，在家庭及朋友間主要以母語溝通。在長期缺乏學習動機和合適的語言環境下，不利非華語學生使用中文溝通和學習，要融入香港社會和謀生，就必須先具備中文的說話能力，說話能力是促進中文學習的基礎。

及至 2008 年，香港課程發展議會頒佈《中國語文課程補充指引（非華語學生）》（下稱《補充指引》），同時教育局讓非華語學生以國際普通中學教育文憑（IGCSE）、英國綜合中等教育證書（GCSE）、普通教育文憑普通程度（GCE O-Level）的成績取代中文科會考，作為大學聯招及公務員職位的投考資歷，但最重要的師資培訓卻一直被教育局忽略。現時師資培訓主要由香港大學、香港中文大學、香港教育學院負責，三所院校的語文教育

學士學位必修科目皆未有涵蓋「中文作為第二語言教學」(Teaching Chinese as a second language)。以香港大學教育學院為例，即使在 2010/11 學年有開辦「中文第二語言教學」的選修課程，供教育文憑、通識教育學士及語文教育學士的學生報讀，但隨著越來越多的非華語學生入讀本地主流學校，這類課程顯然不足以準中文教師應付教學所需。準中文教師並非必需修讀「中文作為第二語言教學」，加上沒有機會接觸非華語學生，亦沒有專為非華語學生學習中文第二語言而設計的教材，因此在教學時，老師面對很多意想不到的情況，例如南亞裔學生對筆劃和象形文字毫無概念，所以老師需要更多的指引去教導這些學生。

在缺乏針對「中文作為第二語言教學」的師資培訓下，非華語學生到底需要什麼，教學應當如何處理，對準中文教師而言無疑是個挑戰。自從容許非華語學生入讀主流學校，準中文教師無可避免接觸非華語學生，應盡早讓準中文教師於在學期間參與服務學習，體會非華語學生用中文說話的困難。

## 1.2 研究意義

準中文教師在接受專業培訓期間，既沒有機會接觸非華語學生，又並非必需修讀「中文作為第二語言教學」的課程，但當正式執教鞭時，面對非華語學生便顯得無從入手，不清楚非華語學生的中文學習需要，不知道要教什麼，不懂得如何進行評估。非華語學生學習中文，跟本地學生一樣，須能聽能說，也須能讀能寫，要融入香港社會和謀生，就必定先具備中文的說話能力，說話能力是促進中文學習的基礎。

本研究透過準中文教師參與「服務學習」，訪問他們在服務學習前後對非華語學生說話能力的反思，從中分析非華語學生說話能力的需要和學

習困難，並提出建議以協助準中文教師規劃「中文作為第二語言」的說話教學。

## 第二章：文獻回顧

### 2.1 香港非華語學生學習中文的情況

香港非華語學生中文能力的水準遠低於本地學生，學習中文障礙重重，而中文教師在教授非華語學生時亦遇上很大困難。但有關香港非華語學生教育情況及在職教師對非華語學生認識的研究甚少，針對非華語學生中文學習就更寥寥可數。

Ku, Chan & Sandhu (2005) 及黃汝嘉、蕭寧波 (2009) 的研究，指出非華語中小學生的中文水準低。Ku, Chan & Sandhu (2005) 訪問二百位非華語中學生，分別有 25% 及 31% 認為自己的中文說話及聆聽能力好或很好，閱讀及寫作能力好或很好的百分比更低，只有 3% 及 3.5%。相反，有超過一半的學生表示自己的中文說話能力 (58.5%) 及聆聽能力 (52%) 一般或者低，而贊同自己中文閱讀及寫作能力一般或者低的學生更多達九成或以上。黃汝嘉、蕭寧波 (2009) 發現非華語小學生的中文能力表現亦有相同情況。他們以 97 位在四所學校唸小四的非華語學生為研究對象，結果大部分受試學生在中文聆聽及閱讀能力測驗中都遠遠未達本地小學一年級學生的平均水準，閱讀能力尤其差。由此可見，學生對中文的說話能力最有把握，從說話入手對非華語學生較有利，達到一定的詞彙和語法基礎後再教閱讀和寫作 (Frisby, 1957; Brooks, 1964; 劉殿爵, 1984; Richards & Rodgers, 1986; 劉珣, 1997; 吳旭東, 2006)。

香港教育專業人員協會及香港融樂會 (2007) 探討非華語學生教育情況，以及前線中文教師對非華語學生中文能力的認識。結果分析了 102 位受訪教師，多達 85% 認為教授非華語學生中文較本地學童遇到更大困難。非華語學生的中文聆聽及說話能力參差，與一般本地學童「相差不多」和「相差很多」的各佔約一半 (51% 和 49%)，而大多數教師 (83%) 同意或

很同意少數族裔學童的中文閱讀及寫作能力與本地學童相差很大。由此推論，非華語學生的中文讀寫能力比中文聽說能力可能差很多，加上學生的中文能力差異大，亦令老師難以配合不同學生程度施教。

有見及此，教育局現有以下管道支援非華語學生學習中文的需要。第一，取錄較多非華語學生的學校會獲教育局提供額外資源，供優化教學策略及方法，與其他有取錄非華語學生的學校分享；第二，教育局著手整理從教導非華語學生經驗較豐富的學校搜集教材，編成課本發給學校，包括附有英文解釋的中文學習字詞表、識字寫字自學軟件；第三，教育局致力推動學校和社區開辦「學習中文支援中心」，照顧非華語學生課後的學習需要；第四，《補充指引》（香港課程發展議會，2008），在教學原則、教學策略、評估模式等方面，提出教授非華語學生中國語文的建議。譬如採用「融合→抽離→再融合」的教學模式（關之英，2008），學校先把非華語學生分散在不同的班別，使他們與本地學生有更多溝通，又為他們開設定期、短時期的課前「抽離式學習班」，積累口語詞彙，學習口語語用習慣及表達方式，然後再讓他們學習正規的課程。

對於香港課程發展議會及教育局提出的教材和補充指引，Loper（2004）卻質疑未能顧及非華語學生的需要，他們在香港教育制度中受到不平等對待，例如：主流學校中文科的程度未致足夠協助非華語學生在中文學校肄業，極少數的政府資助學校收取非華語學生，非華語學生覺得沒有足夠機會與本地同學建立關係、關於教育制度的資料只備有中英文版本等。

## 2.2 第二語言(Second language)

第二語言（second language）是相對母語而言，在母語教育的基礎上，學習和掌握一種外語（foreign language），視為第二語言習得（second language

acquisition)(游汝傑、鄒嘉彥, 2009)。對於第二語言是外語的一種的講法, Stern (1983) 認為需要明確區分第二語言和外語,「第二語言」指在學習目的地或某一語言社團的用語,與母語同等或更重要地位;「外語」指母語之外使用的語言,學習目的常常是為了旅遊和閱讀文獻等。由此看來,「第二語言」有兩個解釋,較寬鬆的說法是母語之習得後的任何一種其他語言,較嚴謹的說法是習得在學習目的地的通用語。就本研究而言,採納 Stern 的定義,把「第二語言」理解為:本地非華語學生提供中文教育,使粵語成為其新的交際語言。

### 2.2.1 第二語言教學以口語訓練為基礎

Cummins (1979) 提出語文能力和語文使用情境的相互關係的說法,把語言能力分為基本人際交談能力(basic interpersonal communication)及認知學術語言能力(cognitive academic language proficiency)。「基本人際交談能力」強調語言環境的重要,從日常生活中的運用、人際互動的過程中,建立語言能力;「認知學術語言能力」要從基本人際交談能力發展過來,指在課室教學中所使用的語言,使學生能應付校內的教材和課程。對非華語學生而言,學習一些基本的中文口語,已可用中文與人溝通,就要達到「基本人際交談能力」。Skinner (1957) 的聽說法(Audio-lingual method),甚至 Richards & Rodgers (1986)的口語及情景教學法(The Oral Approach and Situational Language teaching),他們把說話訓練與語文使用情境結合起來:

- a. 強調口語教學是發展語言其他技能所必須的基礎;
- b. 先說聽,後讀寫是獲得語言技能的最佳途徑;
- c. 新的語言點要通過情景引入,並在情景中操練;
- d. 外語的學習是一個機械的行為習慣的形成過程,應在實際情景中通過記憶對話和操練句型降低出錯率

在這些原則下,要改進非華語學生學習中文,首先應從說聽入手,教發音、

常用的詞彙和基本語法規則等，繼而訓練學生的讀寫能力。

### 2.2.2 非華語學生說話能力的評量

中文科的口語教學有多種範疇，有「思辨性」（講求思維訓練和語言素養的培養）、「反思性」（對口語的總結歸納和評價）和「全面性」（不同功能性的對話）（倪文錦等，2006），要求第二語言初學者的說話能力跟以第一語言使用者相比，是不必要的。本研究會參考王振亞（2005）從組織、表達和交際三方面，評量第二語言學習者的說話能力。「表達」是指要運用正確的語音、語調、語速把話說出來，運用適當的體態語，吐字清晰；「組織」是指說話流暢程度；「交際」則要求說話者主動與人交談、有禮貌、有感情、指示清晰，這些都是用以判斷非華語學生能否掌握第二語言最基本的準則。

## 2.3 服務學習(Service Learning)

服務學習，顧名思義，就是「服務」與「學習」的相互結合，學生運用課堂所獲得的知識和技能，解決在服務社會時所遇到的困難（Sigmon，1996）。非華語學生在真實情境中學習，同時也把他們曾經學會的應用在真實情境中。李潔凌（2003）更進一步指出語言學習與語言環境的關係，「語言環境的好壞會直接影響語言的學習，情境練習是假設現實情境，訓練學生掌握具體交際場合中的語言運用能力」，為學生提供真實的語言環境，對中文作為第二語言的非華語學生學習說話能力更有幫助。Boyle-Baise（2002）亦指「服務學習」可作為多元文化教育（Multi-cultural Education）的一部分，以社區為基礎，切合不同文化的多樣性和平等性。

### 2.3.1 服務學習與第二語言學習的關係

服務學習形式多樣，如 Lake & Jones(2008)把服務學習分成四個階段：

準備 (preparation)、行動 (action)、反思 (reflection)、展示 (demonstration)，而 Fertman et al. (1996) 界定服務學習由準備 (preparation)、服務 (service)、反思 (reflection)、評估 (evaluation) 及嘉許 (celebration) 組成，Caldwell (2007) 更有預先規劃 (preplanning)、計劃 (planning)、籌備 (preparatory)、服務 (service)、反思 (post-service reflection)。雖然形式各有不同，但可見「反思」是服務學習最重要的一環，從經驗中學習。Lai & Chan (2004) 施行服務學習的理由：

- a. 把課堂所學的知識和技能，應用在現實生活情境之中；
- b. 滿足社區的實際需要；
- c. 喚醒公民的責任意識和培養關懷他人的心；
- d. 需要社會的推展，能有效提升服務學習者的能力、技能和態度；
- e. 藉集體討論、個人會談、回想及寫作等，反思服務學習的經驗

為非華語學生提供真實的學習環境，讓他們通過與服務對象溝通，訓練說話能力。這種學習體驗投放於他們日常生活，不但有助增強他們說話的能力和自信心，更刺激學生修讀中文的意欲，提升閱讀、寫作、聆聽的表現。對準中文教師而言，體驗非華語學生的說話能力也是服務學習的一種，透過觀察非華語學生中文說話能力的學習，繼而設計教學策略和評估方法。

課堂以外的學習能夠促進在校教育，把教室內所學與實際環境結合起來 (Rennie & Johnston, 2004)。為此，教育統籌委員會 (2000) 和香港課程發展議會 (2002) 亦倡議教師善用社區資源，把學習範圍擴闊到教室以外，以體驗課堂不能提供的經歷，博物館學習是其中之一。在博物館進行服務學習有不少益處，諸如「建立與人相處的應有態度和溝通技巧」(Lo, 2008)、「增加學生對博物館學習的動機」(Feinberg, 2000) 及「透過導賞員與遊客講解館藏，訓練社交能力和認識不同文化」(Tal & Bamberger, 2008；Rennie & Johnston, 2004；Falk & Dierking, 1992)。非華語學生經過培訓後，



成為「隨團導賞員」及「展品導賞員」，帶領服務對象參觀紀念館，沿途介紹展品及建築物的特色。

#### 2.4 本章小結

本章概述了不同學者在「服務學習」和「第二語言習得」的研究，探討了服務學習與第二語言學習的相互關係。本研究透過準中文教師參與「服務學習」，觀察非華語學生學習中文說話的需要和困難，反思「服務學習」對訓練非華語學生的中文說話能力的作用。

## 第三章：研究範圍

### 3.1 研究目標

近年本地非華語學生人數有不斷上升的趨勢，加上主流學校已取錄不少非華語學生，現雖有「中文作為第二語言」的課程供在職教師進修或準中文教師選讀，但未有專為非華語學生而設計教學內容，更甚的是，有關本地非華語學生教育情況的研究甚少，針對他們中文學習就更寥寥可數。本研究以個案研究的形式，目標在於描述準中文教師和非華語學生參與「服務學習」的情貌，既讓準中文教師瞭解非華語學生學習中文狀況及困難，也借鑑「服務學習」引用在非華語學生的試驗，營造合適的語境，訓練說話能力。

### 3.2 研究目的

本研究讓準中文教師參與「服務學習」，體會非華語學生用中文說話的困難，探討訓練非華語學生說話能力的需要，以及探討「服務學習」後準中文教師對非華語學生說話能力看法上的改變。

### 3.3 研究具體安排

非華語學生分成「隨團導賞員」及「展品導賞員」兩批，而小學生是他們的服務對象，服務的地點為孫中山紀念館。「隨團導賞員」及「展品導賞員」進行「服務學習」前需要接受說話訓練，各導賞員的分工和職責如下：

「展品導賞員」三人一組，駐守八個不同展區，有「孫中山的孩子」、「結婚照及誓約書」、「成績表」、「十八星旗」、「四大綱領」、「中山裝」、「黃埔軍校校訓」和「各國國旗」，講解展品與孫中山的關係，亦要向小學生提問問題。至於「隨團導賞員」亦是三人一組，除帶領小學生參觀上述的展

區，沿途解答學生問題外，亦需(I) 介紹甘棠第古宅的外貌，(II) 與小學生分享，及(III) 協助小學生完成工作冊，核對答案、蓋印，並寫下留言。

準中文教師參與「服務學習」過程中觀察非華語學生中文說話能力的學習，先與在職教師共同為非華語學生進行口語訓練，了解非華語學生在課堂練習的情況。到「服務學習」當天，各準中文教師會帶領其中一隊隨團導賞員進行「服務學習」，觀察隨團導賞員及展品導賞員的表現，並給予評分。

### 3.4 研究問題

為達到以上目的，本研究從以下三道問題加以探討：

- I. 進行服務學習前，準中文教師對非華語學生的中文學習和需要有何認識？對教授和評估非華語學生的中文說話能力有何看法？
- II. 準中文教師參與服務學習的過程如何？
- III. 進行服務學習後，準中文教師對非華語學生的中文學習和中文說話能力有何反思？服務學習對準中文教師訓練非華語學生的中文說話能力有何幫助？

## 第四章：研究設計

### 4.1 個案研究 (Case study)

本研究採用個案研究法，「是一個實證的研究，以特定的個體作為研究對象，可用以解釋某些現象」(Yin, 1994)，探討「為何推行此政策？實施情況如何？結果又如何？」(Schramm, 1971)，讓準中文教師透過服務學習對非華語學生說話能力之需要及訓練的反思。

訪談對象為六位正修讀語文教育（中文）學士課程的準中文教師，男教師一位，其餘悉數是女教師。他們的年齡平均為 21.8 歲，二位為三年級的學生，四位為四年級的學生，當中有一位四年級學生有選修「中文第二語言教學」的課程。

#### 4.1.1 方法及取樣

本研究以個案研究記錄六位準中文教師和非華語學生參與服務學習的情貌。Patton (1990) 指出個案研究應從各種資料來源來蒐集證據，交叉檢查和驗證結果，以求獲得更全面的理解。個案研究常用蒐集資料的方法，有「訪談、觀察及檔案文件分析」(黃雪盈, 2008)。研究員會從：一)訪談及二)口語能力評分表，蒐集完整的資料，並用三角測定法 (Triangulation) 進行資料分析。

### 4.2 資料搜集

#### 4.2.1 訪談

經受訪者書面同意（附錄一）後，進行訪談的研究工具為半結構式個人訪談(semi-structured interview)（附錄二），每次訪談需時三十分鐘，於服務學習前及服務學習後進行，就有關對非華語學生中文能力的認知、非華語學生服務學習的說話表現、中文作為第二語言學習等問題訪問準中文科教師。

#### 4.2.2 口語能力評分表

進行服務學習時，準中文教師會手持八份的「展品導賞員」評分表，一份「隨團導賞員」評分表，就他們的說話能力評分。這兩套評分表是參照英國綜合中等教育證書(GCSE)的中文說話能力評分表設計，每位教師在「闡述、應對」(15分)，「語氣、語速、語調及其他」(5分)及「準確流暢度」(5分)三方面給「展品導賞員」和「隨團導賞員」打分。

#### 4.3 分析方法

訪問六位準中文教師在服務學習前後進行，過程會被錄音，然後把錄音轉換成逐字稿，抽取與研究問題相關的內容，連同並在文中加以引述(附錄三)，以對比準中文教師對非華語學生中文學習和中文說話能力的看法。在服務學習前的訪談目的有二個：(1) 了解受訪者對非華語學生的中文學習和需要的認識；(2) 了解受訪者對教授和評估非華語學生的中文說話能力的看法。在服務學習後，主要了解受訪者對非華語學生說話能力訓練的反思。

至於口語能力評分表是一量化非華語學生說話能力的工具，評估他們擔任展品導賞員和導賞員時的表現。

#### 4.4 信度與效度

在信度方面，本研究的受訪者及評估量表均採用不記名的調查方式，使回應者能在不受任何壓力的情況下如實回答。同時利用三角測定法，分析從文獻、訪談、觀察和評量表等蒐集的資料，顯現當中相同或矛盾之處，提升研究的效度(Yin, 1994)。

#### 4.5 研究局限

本研究採用個案研究的模式，探討了六位準中文教師透過服務學習對非華語學生說話能力訓練的反思，欠缺普遍性，只代表六位準中文教師的看法。

## 第五章：研究結果及分析

### 5.1 服務學習前

#### 5.1.1 準中文教師對非華語學生的中文學習和需要的認識

六位受訪者接觸非華語學生的次數不多，由最少的一次至最多的三次，表示一次和三次的各有一位，餘下的四位則有兩次【圖 5.1.1.1】。

受訪者甲、乙在一個展示非華語學生學習中文成果的嘉年華會上接觸非華語學生，她們單從學習成果就衡量非華語學生的說話能力有不錯表現，可見對非華語學生的中文學習和需要的認識未有概念；受訪者丙、丁、戊、己去年有協助中文教師培訓非華語學生說話能力的經驗，對非華語學生的中文學習略有認識；而受訪者戊對非華語學生的中文學習和需要的認識，是所有受訪者中最深入，接觸非華語學生的次數亦是最多。在她二年級實習那年，任教的班別有一位非華語學生，對非華語學生學習中文的困難有相當認識；受訪者己亦有替一位非華語學生補習中文，發現他在說話時要常以英文拼音幫助牢記中文字詞的讀音。

上述的結果顯示，普遍受訪者接觸非華語學生的次數少，而且時間短，難以對非華語學生的中文學習和需要深入認識。在此情況下，受訪者無法設計合宜的教材和教學策略，亦不掌握如何評量學生的中文學習表現。

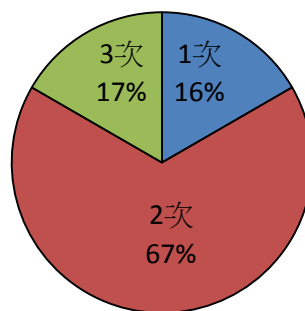
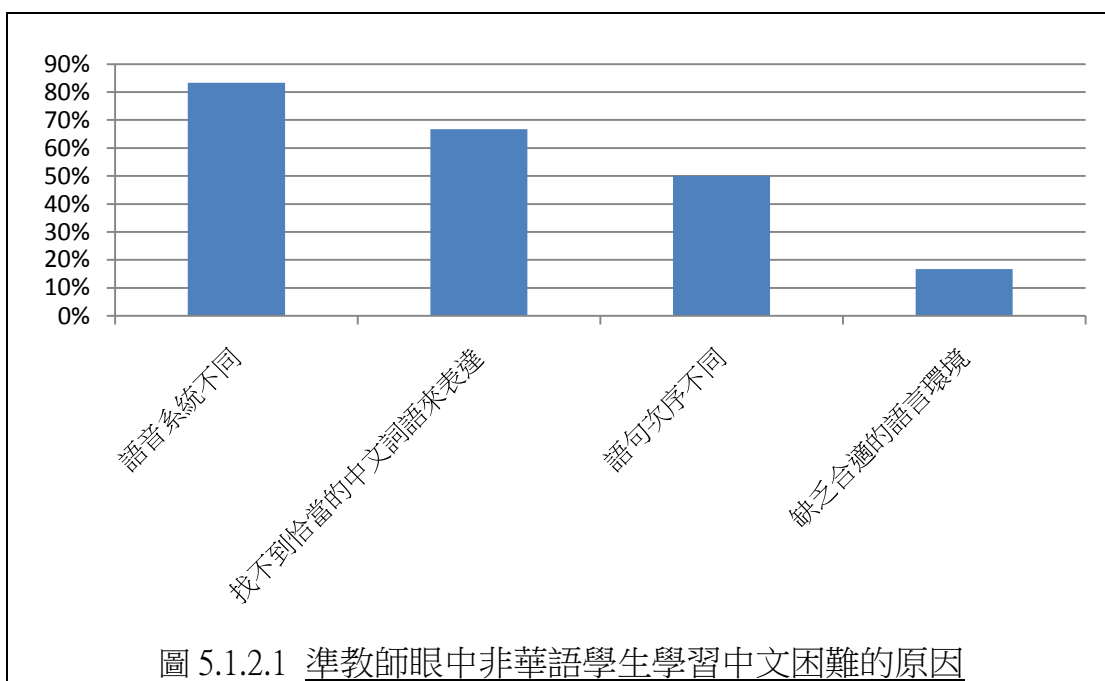


圖 5.1.1.1 準中文教師接觸非華語學生的次數

### 5.1.2 準中文教師對教授和評估非華語學生的中文說話能力的看法

在進行服務學習前，受訪者覺得非華語學生的中文說話能力不高，說話時會經常出現語句停連不當、發音欠準確、咬字不清等情況，以致影響理解，有的甚至指「連普通的溝通都有困難」。

有約八成的受訪者認為，非華語學生的中文說話能力不高是由於他們母語的語音系統跟廣東話不同，使廣東話變得不容易學習。受訪者亦指出其他造成學習廣東話困難的原因，依次為：腦裏存有想法或意念，卻找不到恰當的中文詞語來表達（67%）、廣東話語句次序有別於非華語學生的母語（50%）、課餘缺乏合適的語言環境（16%）【圖 5.1.2.1】。這些觀點跟徐子亮（2008）的分析相近，一般外語學習者都會出現「找不到表達意念的詞語」、「只有斷續的單詞，組不成句子」、「話語中偏誤較多」及「說話洋腔洋調」。



有兩位受訪者以自己學習英語的經驗，說明非華語學生學習中文說話所出現的問題。受訪者表示當遇到讀不懂的英文字彙時，會寫上最近似發音的中文字詞，同樣地非華語學生用英文拼音幫助牢記中文字詞的讀音。然而，中文和英文是兩套完全不同的語音系統，難以直接對譯，有一些

中文字詞的讀音在英文找不到完全相應的音標，以致發音不準確。受訪教師戊更指出，就在她實習學校所見，現職教師對「中文作為第二語言教學」的說話訓練有不足，只要求非華語學生反覆朗讀，又假設非華語學生英語水平很高，往往指導學生在不懂的中文字詞寫上英文音標，但事實並不如此，以她在實習期間接觸的非華語學生為例，普遍英語水平稍遜。

面對日益增多的非華語學生，受訪者對教授和評估非華語學生中文說話能力的認識有限，有三位表示對非華語學生說話能力要求不高，反覆朗讀常用字詞以達至熟練便可，期望他們能夠應對簡單溝通。另外兩位泛泛而談，沒有提出一些具體的教學策略和評量方法，其中一位更完全沒有想過將來有機會接觸非華語學生。

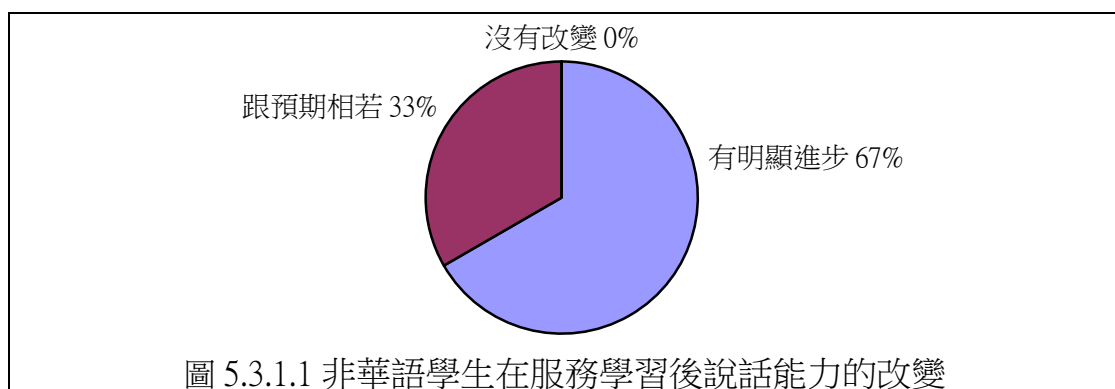
## 5.2 服務學習期間

在「服務學習」學習過程中，準中文教師為非華語學生進行口語訓練外，還參照英國綜合中等教育證書(GCSE)而設計出一口語能力量表，用以評估非華語學生擔任展品導賞員和導賞員時的表現（附件四至附件九）。

## 5.3 服務學習後

### 5.3.1 準中文教師對非華語學生說話能力認識

就非華語學生說話能力在服務學習前後的轉變，有四位受訪教師認為非華語學生的說話能力有明顯的進步，餘下兩位受訪教師則認為非華語學生的說話能力跟預期相若【圖 5.3.1.1】。





### 5.3.2 非華語學生在中文學習及說話能力的表現

在中文學習方面，以紀念館作為「服務學習」的地點，非華語學生需要帶領服務對象參觀和介紹展品。這樣的一個真實語言環境讓非華語學生練習中文說話能力，而且展品對非華語學生甚具趣味性，有助提高他們的學習動機。由此可見，中文學習的動機與語言環境的關係密切。

在說話能力方面，會從組織（說話流暢程度）、表達（運用正確的語音、語調、語速，吐字清晰）和交際（主動與人交談、有禮貌、有感情、指示清晰）三方面進行觀察。綜合六位受訪者在服務學習期間填寫的「評分表」及服務學習後的錄音訪問，非華語學生說話能力的強項和弱項如下

【表 5.3.2.1】：

強項 導賞員	積極主動交談 (如：先打開話題)	流暢 自然	語氣、語速 、語調恰當	發音準確	指示清晰
展品導賞員	4	3	3	4	5
隨團導賞員	5	6	5	5	5

弱項 導賞員	不主動打開話題	重視 講稿	語氣、語速 、語調有誤	發音不準	指示含糊
展品導賞員	2	3	3	2	1
隨團導賞員	1	0	1	1	1

表 5.3.2.1 非華語學生在服務學習時說話能力的表現

悉數受訪者滿意隨團導賞員和展品導賞員說話能力的表現，較受訪者的預期大有進步，評價甚高。從上表可見，整體有多達九成的受訪者認為非華語學生在「組織」、「表達」、「交際」都符合要求。就展品導賞員而言，當中有約七成受訪者同意展品導賞員能做到「主動與服務對象打開話題」及「發音準確」，「指示清晰」約佔八成，而「話語流暢自然」、「語氣、語

速、語調恰當」達標則佔一半；就展品導賞員而言，「組織」、「表達」、「交際」三方面的達標率均超過八成。隨團導賞員和展品導賞員說話能力的表現越來越好，首先是紀念館提供了一個真實的語言環境讓非華語學生練習中文說話能力，其次展品對非華語學生甚具趣味性，有助提高他們的學習動機，還有溝通對象的母語是廣東話，非華語學生事前定必要反覆練習，熟讀講稿及與紀念館相關的資料，才能完成任務，成為稱職的隨團導賞員和展品導賞員。

受訪者丙和受訪者戊表示，隨團導賞員關顧小學生，亦主動地跟他們交談，如「小心梯級」、「不可以進食」、「可以把印章蓋在日記簿」、「工作冊有沒有不懂的地方」，能力較佳的隨團導賞員更會與小學生談及展覽內容相關的話題。

有四位受訪者認為展品導賞員主動，而另外兩位則認為展品導賞員被動，表現大相逕庭。究其原因，展品之一「各國國旗」設有遊戲讓小學生參與，負責這個展品的導賞員能把握機會跟小學生交流，「不如讓其他同學嘗試」、「哪些國家的國旗有星星和月亮」，主動積極。至於一些與展品導賞員生活貼近的展品，以「孫中山的孩子為例」，展品導賞員會問小學生「猜猜孫中山有幾多個女兒？」、「女兒漂亮嗎？」，能令展品導賞員和小學生打開話題。有兩位受訪者稱贊有個別的展品導賞員主動地向遊客介紹展品。

受訪者觀察到展品導賞員有一些溝通不足的地方，過於重視將講稿內對展品的介紹帶出來，把口頭介紹展品的工作完成，但對溝通對象的所需了解不足，有的甚至沒待小學生到齊，便已經開始介紹展品，而朗讀時也影響語氣、語速，感覺生硬。當遇到小學生表示聽不清楚時，需要受訪教師的介入，展品導賞員才知道要覆述展品內容。

#### 5.4 服務學習前後的對比

在「服務學習」前，受訪者普遍認為非華語學生中文說話能力的不高，主要是由於他們母語的語音系統跟廣東話不同，較少注意到語言環境是對學習第二語言起了關鍵作用。同時，準中文教師對非華語學生的說話能力要求比較寬鬆，不講求清晰流暢，只要反覆朗讀常用字詞以達至熟練便可，期望他們能夠應對簡單溝通。

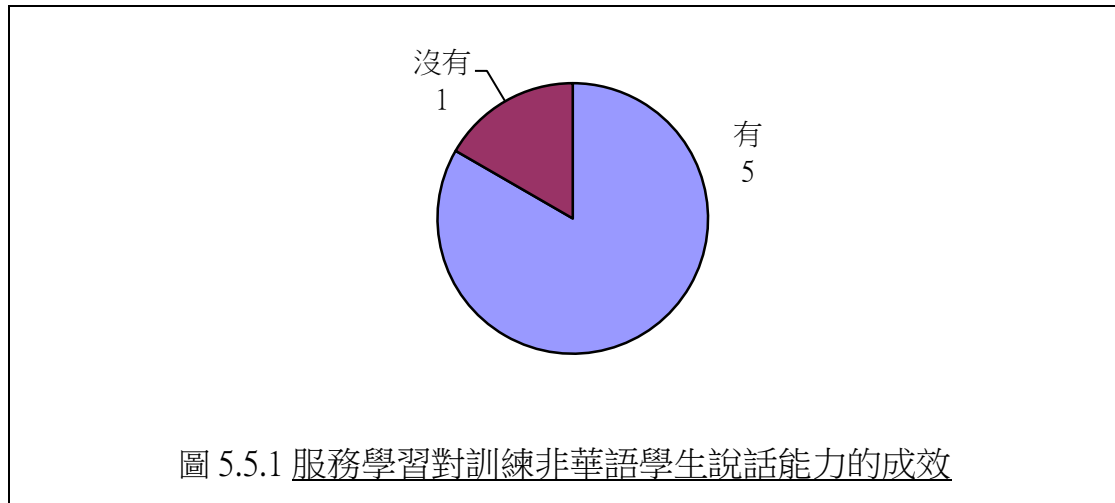
受訪者參與「服務學習」後，發現原來非華語學生說話能力較她們想像好得多，不論展品導賞員或隨團導賞員都能夠「積極主動交談」、「說話清晰達意」、「流暢」【表 5.4.1】，更肯定語言環境是對學習第二語的重要性。要學會自然運用中文作為第二語言不是一件容易的事，但只要有一個真實的語言環境，非華語學生亦願意努力學習。「服務學習」過程中，非華語學生主動與服務對象交談，當知道自己發音有誤或忘記某些字的讀音，會即時向同學或老師請教。

服務學習前		服務學習後
<ul style="list-style-type: none"> <li>✧ 被動、膽怯</li> <li>✧ 依賴講稿</li> <li>✧ 語句停連不當</li> <li>✧ 發音欠準確</li> </ul>	展品導賞員	<ul style="list-style-type: none"> <li>✧ 達意，能理解說話內容</li> <li>✧ 少部份過於重視將講稿內對展品的介紹帶出來，影響語氣、語速</li> <li>✧ 頗流暢，仍有改進空間</li> <li>✧ 聲量不足</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✧ 被動</li> <li>✧ 連普通的溝通都有困難</li> <li>✧ 用母語與同學溝通</li> <li>✧ 語句繼繼續續、不連貫</li> </ul>	隨團導賞員	<ul style="list-style-type: none"> <li>✧ 流暢</li> <li>✧ 應對基本溝通</li> <li>✧ 主動交談，不怕發音錯誤</li> <li>✧ 關心別人</li> </ul>

圖 5.4.1 準中文教師在服務學習前後對非華語學生說話能力看法的改變

### 5.5 服務學習對教授非華語學生中文作為第二語言的幫助

本研究的其中一個重點是探討利用「服務學習」訓練非華語學生說話能力的可行性。六位受訪教師中，有五位肯定服務學習的成效，一位持相反意見【圖 5.5.1】。



贊成的受訪者認為「服務學習」不但提供了一個真實的語言環境讓非華語學生練習中文說話能力，而且孫中山紀念館內的展品對非華語學生甚具趣味性，有助提高他們的學習動機，解決課堂環境不利非華語學生使用中文溝通和學習的問題。另一方面，透過參與「服務學習」，準中文教師在教授和評量方面獲益良多，豐富其專業的知識，因應非華語學生學習中文不同的需要，設計適切的教材和評量工具，以改善和提升非華語學生的中文說話能力。整個「服務學習」過程補充了現時師資培訓課程未完善的地方，此行讓準中文教師有機會觀察到非華語學生中文說話能力的優點和不足之處，始能因材施教，設計合適的教學策略和評量工具。

有一位受訪者表示暫時不會以「服務學習」訓練非華語學生說話能力。雖然她同意「服務學習」可以幫助了解非華語學生中文學習的需要和中文說話的能力，但察覺到「服務學習」需要投放大量人力資源和時間，對新入職的教師可能會倍感吃力。她會借鑑「服務學習」的經驗，在課堂建構一些模擬真實的生活情境，讓他們在當中運用中文進行交際。

## 第六章：結語及建議

### 6.1 結語

上述的研究結果顯示，「服務學習」訓練非華語學生說話能力的成效顯著，不論準中文教師或非華語學生都有莫大裨益。非華語學生的說話能力在服務學習後有明顯進步，而準中文教師亦能透過服務學習了解非華語學生的中文學習需要。

服務學習前，大多數準中文教師沒有接受過與「中文作為第二語言教學」相關的專業訓練，而且平時鮮有接觸非華語學生，對非華語學生的認識有限，以致未能掌握非華語學生的中文學習需要和困難，更遑論懂得如何評量非華語學生的中文學習表現。受訪者普遍認為非華語學生中文說話能力的不高，主要是由於他們母語的語音系統跟廣東話不同，較少注意到語言環境是對學習第二語言起了關鍵作用。同時，準中文教師對非華語學生的說話能力要求比較寬鬆，不講求清晰流暢，只要反覆朗讀常用字詞以達至熟練便可，期望他們能夠應對簡單溝通。

「服務學習」提供了一個真實的環境讓準中文教師和非華語學生學習，學生不但服務社區，亦能從中發展更好的說話及溝通能力；而準中文教師透過參與「服務學習」觀察非華語學生中文說話能力的學習，在教授和評量方面獲益良多，豐富了其專業的知識，以不斷改善和提升非華語學生的中文說話能力。在「服務學習」學習過程中，準中文教師為非華語學生進行口語訓練外，還參照英國綜合中等教育證書(GCSE)而設計出一口語能力量表，用以評估非華語學生擔任展品導賞員和導賞員時的表現。準中文教師對非華語學生的中文說話能力表現不再是泛泛而談，反而大加讚賞，指他們「積極主動交談」、「說話清晰達意」、「流暢」，較預期表現進步得多。

服務學習後，準中文教師肯定「服務學習」對訓練非華語學生中文說話能力的成效，也讓準中文教師知道一直低估了非華語學生學習「中文作為第二語言」的能力，及後懂得如何訓練和評量非華語學生的說話能力，更重要是明白到語言環境對學習第二語言的重要性。

## 6.2 建議

為了使本地非華語學生獲得更佳的环境以學習「中文作為第二語言」，建議應從課程規劃、師資培訓及教學策略著手，可行的措施包括：

### 6.2.1 利用「服務學習」訓練非華語學生的說話能力

課堂環境不利非華語學生使用中文溝通和學習，「服務學習」提供了一個真實的環境讓準中文教師和非華語學生學習，學生不但服務社區，亦能從中發展更好的說話及溝通能力；而準中文教師透過參與「服務學習」觀察非華語學生中文說話能力的學習，在教授和評量方面獲益良多，豐富了其專業的知識，以不斷改善和提升非華語學生的中文說話能力。

### 6.2.2 教師培訓

本地三所師資培訓機構在教育學士學位必修科目沒有開辦「中文第二語言教學」，作為準中文教師已經無可避免在主流學校接觸非華語學生，教育局有必要規定院校在學士學位開辦「中文第二語言教學」課程，並把「中文作為第二語言教學」列為準中文教師必修科目，讓他們對非華語學生的中文學習和需要有所認識。

### 6.2.3 課程及評估規劃

現時香港課程發展議會雖有《中國語文課程補充指引(非華語學生)》，但是在《中國語文課程指引》基礎上修訂，應為本地非華語學生設計

「中文作為第二語言」的課程大綱及相關教材，使語文教師有所因循。長遠而言，教育局亦要發展一套適合本地非華語學生的評量工具，有效評核他們在閱讀、寫作、聆聽、說話的表現。

## 第七章：參考文獻

### 一、中文資料

王振亞（2005）。**以跨文化交往為目的的外語教學：系統功能語法與外語教學**。北京：北京語言大學出版社。

吳旭東（2006）。**第二語言習得研究：方法與實踐**。北京：上海外語教育出版社。

李潔凌（2003）。創造語言環境。載於香港教育統籌局課程發展處中國語文教育組(編)，**集思廣益（三輯）普通話學與教的實踐與探討**，(頁 93-110)。香港：香港教育統籌局。

政府統計處（2007）。**2006 年中期人口統計主題性報告：少數族裔人士**。香港：政府統計處。

香港課程發展議會（2002）。**基礎教育課程指引**。香港：課程發展議會。

香港課程發展議會（2008）。**中國語文學習領域：中國語文課程補充指引（非華語學生）**。香港：政府印務局。

倪文錦、謝錫金、鄭桂華（2006）。**新編語文課程與教學論**。上海：華東師範大學出版社。

徐子亮（2008）。**對外漢語教學心理學**。上海：華東師範大學出版社。

教育統籌委員會（2000）。**終身學習，全人發展：香港教育制度改革建議**。香港：教育統籌委員會。

教統局（2008）。**過去三年取錄非華語學生的學校數目及人數**。取自：  
<http://www.legco.gov.hk/yr08-09/chinese/counmtg/hansard/cm1203-translate-c.pdf>。

游汝傑、鄒嘉彥（2009）。**社會語言學教程**。上海：復旦大學出版社。

黃汝嘉、蕭寧波（2009）。香港少數族裔小學生的中文能力水平。**基礎教育學報**，第十八卷第二期，123-136。

黃雪盈（2008）。從學生的角度評析校本閱讀課程的成效。載於霍秉坤、於澤元等(主編)，**課程與教學：研究與實踐的旅程**，(頁 320-332)。重慶：重慶大學出版。

劉 珣（1997）。**對外漢語教學概論**。北京：北京語言文化大學出版社。

劉殿爵（1984）。第一語言與第二語言。載於王培光(編)，**中學中文教學論集**，(頁 92-103)。香港：中國語文學會中小學語文教研部。

關之英（2008）。香港伊斯蘭學童學中文的優勢和困難。**建道學刊**，第二十九期，73-88。



## 二、英文資料

- Boyle-Baise, M. (2002). *Multicultural service learning : Educating teachers in diverse communities*. New York : Teachers College Press.
- Brook, N. (1964) *Language and Language Learning : Theory and Practice*. New York : Hartcourt Brace.
- Caldwell, W. (2007). Taking Spanish outside the box : A model for integrating service learning into foreign language study. *Foreign Language Annals*, 40(3), 463 – 471.
- Cummins, J. (1981). *Bilingualism and minority-language children*. Toronto: OISE Press.
- Falk, J. H. & Dierking, L.R. (2001). *The museum experience*. Washington, D.C.: Whalesback books.
- Feinberg, J.R. (2002). Service learning in contemporary Japan and America. *Social Education*, 66(6), 368 – 371.
- Fertman, C.I., White, G.P. & White, L.J. (1996). *Service learning in the middle school: Building a culture of service*. Columbus, OH: National Middle School Association.
- Frisby, A.W. (1957). *Teaching English: Notes and comments on teaching English overseas*. London: Longman.
- Ku, H. B., Chan, K. W., & Sandhu, K. K. (2005). *A research report on the education of South Asian ethnic minority groups in Hong Kong*. Hong Kong: Centre for Social Policy Studies, Department of Applied Social Sciences, the Hong Kong Polytechnic University.
- Lai, K.H & Chan, T. (2004). A collaborative student affairs and department peer mentorship and service learning initiatives. In *Power of Youth: Developing Professionalism, Cooperative Learning ad Social Responsibility: Proceedings of the 9th Asia Pacific Student Services Association Conference*, 181 – 187. Bangkok: The Commission on Higher Education and the Association of Private Higher Education Institutions of Thailand.
- Lake, V. E., & Jones, I. (2008). Service-learning in early childhood teacher education: Using service to put meaning back into learning. *Teaching and Teacher Education*, 48, 2146 – 2156.
- Lo, T.Y. (2008). Learnig in the museum: A case study. *Pacific Asian Education*, 20(2), 17 – 28.
- Loper, K. (2004). *Race and equality: A study of ethnic minorities in Hong Kong' s education system*. Hong Kong: Centre for Comparative and Public Law, Faculty of Law, the University of Hong Kong.

- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. California: Sage Publications.
- Rennie, L.J. & Johnston, D.J. (2004). The nature of learning and its implications for research on learning from museums. *Science Education*, 88(1), 4 – 16.
- Richards, J. C. & Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Sigmon, R. (1996). The problems of definition in service-learning. In R. Sigmon and others, *The journey to Service-Learning*. Washington, D.C.: Council of Independent Colleges.
- Skinner, B.F. (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Stern, H.H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tal, T. & Bamberger, Y. (2008). Multiple outcomes of class visits to natural history museums: The students' view. *Journal of Science Education and Technology*, 17(3), 274 – 284.
- Yin, R.K. (1994). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

## 附件一

### 香港大學教育學院 教學研究

#### 參加者同意書

#### 「準中文科教師透過服務學習對非華語學生說話能力訓練的反思」

本人是香港大學教育學院語文教育學士(中文教育)四年級的學生，擬撰寫教學研究論文，題目為「準中文科教師透過服務學習對非華語學生說話能力訓練的反思」，旨在探討準中文科教師對非華語學生中文能力的認識。

根據香港大學非臨床研究操守委員會的政策，在進行本研究前，需先徵得閣下同意。

閣下參與純屬自願性質，個人資料將絕對保密；再者，如有需要，你可於任何時間停止回應並退出。在訪問調查過程中，研究員會向你提出有關對非華語學生中文能力的認識、中文作為第二語言教學等問題。為使研究可以獲得有關數據，研究員將對你進行一次約三十分鐘的錄音訪問，所收集的資料只作為本研究論文分析和研究之用。研究過後，所有資料定會銷毀。你對是項研究有任何疑問，請現在提出。

日後，若閣下有任何有關是項研究的查詢，請與本人（電話：9576-8274；電郵：ytliu2@hkusua.hku.hk）或本人的論文指導老師張慧明博士（電話：2857-8396；電郵：cwming@hkucc.hku.hk）聯絡。如欲獲取更多有關研究參與者的權益，亦可致電香港大學非臨床研究操守委員會（電話：2241-5267）。

如閣下明白以上內容，並願意參與是項研究，請在下方簽署。

參與研究者姓名：	_____	研究員姓名：	_____
參與研究者簽署：	_____	研究員簽署：	_____
日期：	_____	日期：	_____

## 附件二

- 一、 你有沒有和非華語學生接觸過?你認為他們能否學習中文作為第二語言呢? 為什麼?
- 二、 你認為在香港生活的非華語學生學習中文的動機如何?
- 三、 你認為他們用廣東話說話會遇到那些困難?
- 四、 你會使用什麼教學方法 i) 提升非華語學生學習用廣東話溝通的動機; ii) 幫助他們的中文說話能力?
- 五、 你對中文作為第二語言有什麼認識呢?
- 六、 展品導賞員引起參觀者對展品的興趣,與參觀者有交流嗎?主要是怎樣的交流呢?
- 七、 展品導賞員用廣東話講解展品時,最大的障礙是什麼?可以如何改善?
- 八、 小學生通常提問什麼?隨團導賞員樂於解問答參觀者的提問嗎?
- 九、 隨團導賞員用廣東話與參觀者溝通,參觀者容易理解對方的說話嗎?
- 十、 就展品導賞員及隨團導賞員在說話能力的表現,跟你預期有何差別?
- 十一、承上題,他們有什麼強項和弱項?
- 十二、就你觀察所見,當展品導賞員或隨團導賞員不能回答參觀者的提問時,他們會怎樣做?
- 十三、每組的展品導賞員及隨團導賞員由三位同學所組成,她們的口語能力差異大嗎?三位同學之間的合作性如何?能力較高的同學會如何幫助能力較低的同學?
- 十四、是次的活動,有否令你更了解非華語學生學習中文的困難和需要? 對你未來以中文作為第二語言教學有何啟示?
- 十五、你會採用服務學習訓練非華語學生說話能力嗎?為什麼?
- 十六、除了訓練非華語學生說話能力外,活動亦希望讓不同族裔的學生能欣賞彼此的文化,你覺得有達到這些目標嗎?

二、你認為在香港生活的非華語學生學習中文的動機如何？

附件三

受訪者	訪談內容
甲	參差，視乎不同的學生。有的會因為生活環境逼使而有動機學習中文；有的逃避、欠積極，因為覺得學習中文困難；有的主要來自考試需要，中六學生動機非常高，要應付公開考試，逼使勤力學習中文。
乙	低年級出於興趣，未必有實際需要；高年級在香港落地生根。
丙	我覺得非華語學生最初來香港的時候，或者早幾年的時候，可能學習[中文]的動機都是偏低，因為他們在香港始終都是跟同鄉的人聚居，即使在家中或者平時跟朋友、同學溝通的時候，都是使用自己母語…學習中文主要為應付考試及工作。但是近年動機一直上升，非華語學生的數目不斷上升，…非華語學生看見父母工作，或者在接觸更多時，在香港生活就一定要學[廣東話]。讀書、考試、工作都是一些功利，慢慢轉移到生活，第一代移民，第二代有些甚至乎在香港出生，落地生根，就要學習廣東話，否則無法生存。非華語學生在香港始終是一個少數族裔，一定要學習廣東話迎合香港人，香港人不會遷就他們，反過來學習他們的語言…[學習廣東話]強調實用性，他們覺得廣東話在生活上有確切的需要，越來越重視廣東話。第一：motivation 由低開始向上提高；第二：以前[學習廣東話]intrinsic motivation，慢慢內化，變成他們自己由心地覺得有需要[學習廣東話]，是 extrinsic motivation。
丁	在跟同鄉的人一起，會使用自己母語，而非廣東話。我覺得有多少矛盾，非華語學生將來面對要懂得說廣東話，但他們「內在動機」很低。如果非華語學生一心想工作及考試，他們會走另一條路，逼自己提高少許[中文能力]，認真學習。
戊	…我有兩個看法。一、年紀大的非華語學生，因為工作需要，他們知道將來要搵工，必需要有廣東話的基礎，所以學習動機會比初中的[非華語學生]為高；但是我在實習期間，任教班所接觸的一位學生，學生和老師鼓勵她，想融入校園生活…一所依賴英文或其他語言，反而motivation 低，因為沒有融入校園生活的目的，亦沒有工作的需要。至於日常生活，香港是一個很好的地方，容易搵一些人聽懂得簡單的英文，一般賣買、生活、搭車都不成問題。
己	在香港雙語社會，很難鼓勵非華語學生學習廣東話。非華語學生學習廣東話的動機不高，講英文在大部份地方都可以生活…非華語學生往往因為應付考試而學廣東話，所以根本談不上是否有學習動機…

# 附件四

## 孫中山的孩子

展品導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	A1			A2			A3				A1	A2	A3		A1	A2	A3
✧ 完整、準確闡述展品的內容。 ✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 大體準確闡述展品的內容。 ✧ 回應別人發言，與參觀者主動交流。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確闡述展品的內容，雖有遺留，但不影響整體理解。 ✧ 回應別人發言，與參觀者有交流。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 有限度說明展品的內容，以單詞、短句為主。 ✧ 對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 展品內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有講解，或雖有講解，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件四

## 隨團導賞(甲)

隨團導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	甲 1			甲 2			甲 3				甲 1	甲 2	甲 3		甲 1	甲 2	甲 3
✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流，解說流暢及指示清晰。										✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。				✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。			
✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。	5	5	5		5	5	5
✧ 表現自信、談吐自然淡定。										✧ 尊重他人、儀態大方。							
✧ 準確回應別人發言，與參觀者主動交流，解說及指示清楚。										✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。				✧ 發音吐字大體準確清晰。			
✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 停連快慢得宜。	4	4	4		4	4	4
✧ 能基本準確回應別人發言，偶有含糊不清的地方，但不影響整體理解。										✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。				✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。			
✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9		3	3	3		3	3	3
✧ 說話基本達意，對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點，以單詞、短句為主。										✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。				✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。			
✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6		2	2	2		2	2	2
✧ 對話內容含糊不清或不明確。										✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。				✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。			
✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。	1	2	3	1	2	3	1	2	3		1	1	1		1	1	1
✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。																	
✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有交談，或雖有交談，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件五

## 孫中山的孩子

展品導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	A1			A2			A3				A1	A2	A3		A1	A2	A3
✧ 完整、準確闡述展品的內容。 ✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 大體準確闡述展品的內容。 ✧ 回應別人發言，與參觀者主動交流。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確闡述展品的內容，雖有遺留，但不影響整體理解。 ✧ 回應別人發言，與參觀者有交流。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 有限度說明展品的內容，以單詞、短句為主。 ✧ 對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 展品內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有講解，或雖有講解，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0	0	0



# 附件五

## 隨團導賞(乙)

隨團導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號						語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號					
	乙 1			乙 2				乙 3				乙 1	乙 2	乙 3			
✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流，解說流暢及指示清晰。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。										✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。							
✧ 表現自信、談吐自然淡定。										✧ 尊重他人、儀態大方。							
✧ 準確回應別人發言，與參觀者主動交流，解說及指示清楚。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。										✧ 停連快慢得宜。							
✧ 能基本準確回應別人發言，偶有含糊不清的地方，但不影響整體理解。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。																	
✧ 說話基本達意，對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點，以單詞、短句為主。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。																	
✧ 對話內容含糊不清或不明確。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。																	
✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。																	
✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有交談，或雖有交談，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件六

## 孫中山的孩子

展品導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	A1			A2			A3				A1	A2	A3		A1	A2	A3
✧ 完整、準確闡述展品的內容。 ✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 大體準確闡述展品的內容。 ✧ 回應別人發言，與參觀者主動交流。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確闡述展品的內容，雖有遺留，但不影響整體理解。 ✧ 回應別人發言，與參觀者有交流。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 有限度說明展品的內容，以單詞、短句為主。 ✧ 對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 展品內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有講解，或雖有講解，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件六

## 隨團導賞(丙)

隨團導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號						語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號					
	丙 1			丙 2				丙 3				丙 1	丙 2	丙 3			
✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流，解說流暢及指示清晰。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 準確回應別人發言，與參觀者主動交流，解說及指示清楚。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確回應別人發言，偶有含糊不清的地方，但不影響整體理解。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 說話基本達意，對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點，以單詞、短句為主。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 對話內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有交談，或雖有交談，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件七

## 孫中山的孩子

展品導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	A1			A2			A3				A1	A2	A3		A1	A2	A3
✧ 完整、準確闡述展品的內容。 ✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 大體準確闡述展品的內容。 ✧ 回應別人發言，與參觀者主動交流。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確闡述展品的內容，雖有遺留，但不影響整體理解。 ✧ 回應別人發言，與參觀者有交流。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 有限度說明展品的內容，以單詞、短句為主。 ✧ 對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 展品內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有講解，或雖有講解，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件七

## 隨團導賞(丁)

隨團導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號						語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號					
	丁 1			丁 2				丁 3				丁 1	丁 2	丁 3			
✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流，解說流暢及指示清晰。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 準確回應別人發言，與參觀者主動交流，解說及指示清楚。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確回應別人發言，偶有含糊不清的地方，但不影響整體理解。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 說話基本達意，對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點，以單詞、短句為主。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 對話內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有交談，或雖有交談，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件八

## 孫中山的孩子

展品導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	A1			A2			A3				A1	A2	A3		A1	A2	A3
✧ 完整、準確闡述展品的內容。 ✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 大體準確闡述展品的內容。 ✧ 回應別人發言，與參觀者主動交流。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確闡述展品的內容，雖有遺留，但不影響整體理解。 ✧ 回應別人發言，與參觀者有交流。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 有限度說明展品的內容，以單詞、短句為主。 ✧ 對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 展品內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有講解，或雖有講解，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件八

## 隨團導賞(戊)

隨團導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號						語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號					
	戊 1		戊 2		戊 3			戊 1	戊 2	戊 3		戊 1	戊 2	戊 3			
✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流，解說流暢及指示清晰。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 準確回應別人發言，與參觀者主動交流，解說及指示清楚。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確回應別人發言，偶有含糊不清的地方，但不影響整體理解。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 說話基本達意，對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點，以單詞、短句為主。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 對話內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有交談，或雖有交談，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0	0	0

# 附件九

## 孫中山的孩子

展品導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	A1			A2			A3				A1	A2	A3		A1	A2	A3
✧ 完整、準確闡述展品的內容。 ✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 大體準確闡述展品的內容。 ✧ 回應別人發言，與參觀者主動交流。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確闡述展品的內容，雖有遺留，但不影響整體理解。 ✧ 回應別人發言，與參觀者有交流。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 有限度說明展品的內容，以單詞、短句為主。 ✧ 對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 展品內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有講解，或雖有講解，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有講解，或表現無法評分。	0	0	0



# 附件九

## 隨團導賞(己)

隨團導賞員口語能力評分表

闡述、應對[15]	學生代號									語氣、語速、語調及其他[5]	學生代號			準確流暢度[5]	學生代號		
	己 1			己 2			己 3				己 1	己 2	己 3		己 1	己 2	己 3
✧ 準確回應別人發言，與參觀者積極主動交流，解說流暢及指示清晰。 ✧ 妥善應對突如其來的提問，答案條理分明、頗具組織。 ✧ 表現自信、談吐自然淡定。	13	14	15	13	14	15	13	14	15	✧ 適當地運用語速、語氣及語調的變化，清楚講解展品。 ✧ 停連得當、徐疾有致，抑揚合度。 ✧ 尊重他人、儀態大方。	5	5	5	✧ 發音準確，吐字清晰，沒有明顯的錯誤，輕微失誤極少。	5	5	5
✧ 準確回應別人發言，與參觀者主動交流，解說及指示清楚。 ✧ 能應對突如其來的提問，答案組織有條理。	10	11	12	10	11	12	10	11	12	✧ 能適當地運用語速、語氣及語調的變化講解展品。 ✧ 停連快慢得宜。	4	4	4	✧ 發音吐字大體準確清晰。	4	4	4
✧ 能基本準確回應別人發言，偶有含糊不清的地方，但不影響整體理解。 ✧ 能就熟悉的話題開展討論，未能應對一些較複雜和預期以外的提問。	7	8	9	7	8	9	7	8	9	✧ 能運用語速、語氣及語調的變化講解展品。	3	3	3	✧ 發音吐字基本準確清晰，雖有失誤，但對整體理解不太受影響。	3	3	3
✧ 說話基本達意，對他人的提問只能作簡單的回應，無法進一步解釋自己的觀點，以單詞、短句為主。 ✧ 表現躊躇，依賴經理人或參觀者引導。	4	5	6	4	5	6	4	5	6	✧ 語速、語氣及語調變化不明顯，偶有中英夾雜，但不妨礙內容表達。	2	2	2	✧ 發音有失誤，吐字有含糊，失誤較多，能理解部分內容。	2	2	2
✧ 對話內容含糊不清或不明確。 ✧ 不能理解他人的提問，對答欠組織，意念凌亂。 ✧ 完全依賴經理人或參觀者引導。	1	2	3	1	2	3	1	2	3	✧ 未能適當地運用語速、語氣及語調變化，中英夾雜時有出現，影響表達。	1	1	1	✧ 音量不足，大部分難以聽聞，或發音吐字不準確，對內容理解有嚴重影響。	1	1	1
✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0			0			0			✧ 完全沒有交談，或雖有交談，惟通篇音量難以聽聞。	0	0	0	✧ 完全沒有交談，或表現無法評分。	0	0	0